

A abordagem da temática Educação de Jovens e Adultos nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria

The approach to Youth and Adult Education in undergraduate courses at the Federal University of Santa Maria

El enfoque de la Educación de Jóvenes y Adultos en los cursos de pregrado de la Universidad Federal de Santa Maria

Taís Regina Hansen 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil
tais.rhansen@gmail.com

Maurício Brasil Gomes 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil
mauricio.brasil@acad.ufsm.br

Mariglei Severo Maraschin 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, Brasil
mariglei.maraschin@ufsm.br

Recebido em 20 de julho de 2023

Aprovado em 22 de agosto de 2023

Publicado em 21 de fevereiro de 2025

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA), organizada como uma modalidade de ensino pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB/96) carece de uma formação inicial docente que considere suas especificidades e a reserve espaço em seus projetos de curso, matrizes curriculares e práticas pedagógicas. Este estudo apresenta uma análise da presença/ausência de componentes curriculares específicos e/ou de temáticas/discussões relacionadas à EJA em cursos de licenciatura ofertados pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) *campus* Santa Maria. Como procedimento metodológico optou-se por uma pesquisa qualitativa e descritiva com análise documental a partir dos currículos de vinte e dois (22) cursos de licenciatura. Os resultados apontam o pouco espaço ocupado pela temática EJA na matriz curricular e nas práticas pedagógicas dos cursos. Assim, considera-se necessária a ampliação da abordagem da temática EJA nos projetos pedagógicos das licenciaturas analisadas, bem como a investigação desse aspecto em outros cursos

de formação de professores do país.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Cursos de licenciatura; Currículo.

ABSTRACT

Youth and Adult Education (EJA), organized as a teaching modality by Law of Lines of Direction and Bases of the Education (LDB/96), lacks initial teacher training that considers their specificities and reserves space in their course projects, curriculum matrices and pedagogical practices. This study presents an analysis of the presence/absence of specific curricular components and/or themes/discussions related to EJA in undergraduate courses offered by the Federal University of Santa Maria (UFSM) Santa Maria campus. As a methodological procedure, we opted for a qualitative and descriptive research with document analysis based on the curricula of twenty-two (22) undergraduate courses. The results point to the little space occupied by the EJA theme in the curricular matrix and in the pedagogical practices of the courses. Thus, it is considered necessary to expand the approach to the EJA theme in the pedagogical projects of the analyzed degrees, as well as the investigation of this aspect in other teacher training courses in the country.

Keywords: Youth and Adult Education; Teacher training courses; Curriculum.

RESUMEN

La Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), organizado como modalidad de enseñanza por la Ley Brasileña de Directrices y Bases de la Educación (LDB/96), carece de formación inicial docente que considere sus especificidades y reserva espacio en sus proyectos de curso, matrices curriculares y prácticas pedagógicas. Este estudio presenta un análisis de la presencia/ausencia de componentes curriculares específicos y/o temas/discusiones relacionadas con la EJA en las carreras de grado ofrecidas por la Universidad Federal de Santa María (UFSM) campus Santa María. Como procedimiento metodológico se optó por una investigación cualitativa y descriptiva con análisis documental a partir de los planes de estudio de veintidós (22) carreras de grado. Los resultados apuntan para el poco espacio ocupado por la temática EJA en la matriz curricular y en las prácticas pedagógicas de los cursos. Así, se considera necesario ampliar el abordaje de la temática EJA en los proyectos pedagógicos de las licenciaturas analizadas, así como la investigación de este aspecto en otros cursos de formación docente en el país.

Palabras clave: Educación de Jóvenes y Adultos; Curso de formación de profesores; Plan de estudios.

Introdução

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 traz a educação como direito de todos e dever do Estado. Contudo, sabe-se que ainda hoje grande parcela da população brasileira em idade escolar se encontra fora da sala de aula e os índices de analfabetismo continuam elevados. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontavam que, em 2022, 11,4 milhões de brasileiros de 15 anos ou mais eram analfabetos, representando 7% dessa faixa etária. Olhando para o Plano Nacional da Educação (PNE) – lei com vigência de dez anos que busca acompanhar a realidade educacional do país, traçando diretrizes e metas educacionais – percebe-se que estamos distantes de alcançar a meta 9 que estabelece a erradicação¹ do analfabetismo no país até o ano de 2024.

A preocupação com o analfabetismo brasileiro intensificou-se ainda nos anos 90. Nesta década, tendo em vista a crise econômica internacional, devido à acumulação do capital, os organismos internacionais passaram a propor financiamentos aos setores sociais, visando “diminuir a pobreza nos países subdesenvolvidos e garantir a participação das camadas mais pobres nos benefícios do desenvolvimento” (FONSECA, 1995, p. 169). Assim, buscou-se integrar a educação e o trabalho de acordo com as necessidades do desenvolvimento econômico, exigindo dos países em desenvolvimento o fim do analfabetismo e um maior desempenho educacional.

Desde então, com a definição, em 1996, da Educação de Jovens e Adultos (EJA) como uma das modalidades da Educação Básica, buscou-se não apenas a alfabetização, como também a profissionalização daqueles que, por diversas situações de vulnerabilidade, não puderam concluir a escolarização. Vieira Pinto (2010, p. 49) destaca que “a educação tem que ser uma possibilidade igual para todos, em qualidade e quantidade. Por isso, a alfabetização é apenas o início de um processo educacional que de direito deve sempre visar aos graus mais altos do saber”.

É importante destacar que a promoção de uma educação de qualidade atrelada às especificidades e necessidades da modalidade da EJA é uma tarefa complexa que exige do professor compreensão, sensibilidade e conhecimento sobre o contexto de

seus educandos. Silva, Lira e Lima (2018), identificaram, por meio do discurso de educandos da EJA, importantes características vinculadas ao perfil do educador da referida modalidade. Os resultados desta pesquisa apontam para a necessidade de docentes pacientes, conhecedores dos limites de seus educandos, mas que os reconheçam como sujeitos de saberes. Também apontaram para a necessidade do professor saber relacionar a realidade cotidiana com as teorias. Destacaram ainda a importância das relações dialógicas e de um professor atento às carências de seus educandos. Ademais, evidenciaram a relevância de “um educador que seja extrovertido, que consiga transformar o ambiente pesado do trabalho em um ambiente leve e descontraído, sendo capaz de trazer alegria para o espaço da sala de aula, após o cumprimento de uma jornada de trabalho” (SILVA; LIRA; LIMA, 2018, p. 209).

Vieira Pinto (2010, p. 63), destaca que

O adulto analfabeto é em verdade um homem culto, no sentido objetivo (não idealista) do conceito de cultura, posto que, se não fosse assim, não poderia sobreviver. Sua instrução formal (alfabetização, escolarização) tem que se fazer sempre partindo da base cultural que possui e que reflita o estado de desconhecimento (material e cultural) da sociedade à qual pertence. Aquilo que desconhece é o que até agora não teve necessidade de aprender.

Neste sentido, de forma mais acentuada que na Educação Básica, é necessário que os educandos possam participar da escolha dos assuntos a serem aprendidos/ensinados (visto que deve se tratar de uma troca de saberes) de acordo com seus interesses e suas necessidades.

Arroyo (2017) em sua obra *Passageiros da noite - do trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa*, utiliza da viagem de ônibus realizada por trabalhadores que, após horas de trabalho, convertem seu tempo de descanso em tentativa de mudança de vida por meio da educação, para propor reflexões sobre a EJA, para além de um processo de escolarização, como um direito e espaço de formação humana. Em suas discussões o autor traz que

A função primeira de um currículo de formação dos docentes-educadores será que entendam a radicalidade desses percursos humanos, para ajudar esses adolescentes, jovens-adultos a entenderem-se protagonistas desses

percursos sociais, escolares. Que encontrem sentido em tentar mais uma viagem escolar, social. (ARROYO, 2017, p. 27)

Este excerto nos traz a reflexão sobre a necessidade de uma formação específica relacionada à docência na modalidade da EJA e, neste sentido, apresenta-se o problema da presente pesquisa: Como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) vem sendo abordada em cursos de formação inicial de professores ofertados pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) *campus* Santa Maria?

A Educação de Jovens e Adultos e a formação inicial docente

A Educação de Jovens e Adultos no Brasil é definida como uma modalidade de ensino através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB – Lei nº 9394/96) que, em seu artigo 37, garante educação àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria, estabelecendo ainda que a EJA constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.

Considerando os aspectos legais referentes à formação docente específica para a EJA, destaca-se a LDB, que, em seu art. 4º inciso VII, reconhece a necessidade da oferta de educação escolar para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo, aos que forem trabalhadores, as condições de acesso e permanência na escola. Acredita-se que para ofertar essa educação escolar considerando as características próprias da EJA, que atende pessoas com experiências e singularidades, a formação do educador também deve ser diferenciada.

A LDB, em seu art. 61, considera a necessidade de formação de profissionais da educação de modo a atenderem aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando. Já o art. 62 define que a formação de docentes para atuar na Educação Básica deve ser realizada em nível superior, em curso de licenciatura. Porém, nos demais artigos destinados à EJA, não consta qualquer alusão a respeito da formação do educador para a referida modalidade.

O Parecer nº 11/2000 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a EJA, ao abordar a formação docente, esclarece que

o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer. (BRASIL, 2000, p. 56).

Assim, o Parecer nº 11/2000 pode ser considerado um forte amparo legal na defesa para que as licenciaturas e outras habilitações ligadas aos profissionais do ensino não deixem de considerar em seus cursos a realidade da Educação de Jovens e Adultos.

Importante destacar que o Parecer nº 9/2001, do CNE, que definiu as DCN para a Formação de Professores da Educação Básica, aprovado em 08 de maio de 2001, e publicado em 18 de janeiro de 2002, também aborda a EJA:

No Brasil, um curso de formação de professores não pode deixar de lado a questão da educação de jovens e adultos, que ainda é uma necessidade social expressiva. Inúmeras experiências apontam a necessidade de pensar a especificidade desses alunos e de superar a prática de trabalhar com eles da mesma forma que se trabalha com os alunos do ensino fundamental ou médio regular. Apesar de se tratar das mesmas etapas de escolaridade (ensino fundamental e médio), os jovens e adultos, por estarem em outros estágios de vida, têm experiências, expectativas, condições sociais e psicológicas que os distanciam do mundo infantil e adolescente, o que faz com que os professores que se dedicam a esse trabalho devam ser capazes de desenvolver metodologias apropriadas, conferindo significado aos currículos e às práticas de ensino. A construção de situações didáticas eficazes e significativas requer compreensão desse universo, das causas e dos contextos sociais e institucionais que configuram a situação de aprendizagem dos seus alunos. Os cursos de formação devem oferecer uma ênfase diferencial aos professores que pretendem se dedicar a essa modalidade de ensino, mudando a visão tradicional desse professor de “voluntário” para um profissional com qualificação específica. (BRASIL, 2002, p. 26).

Porém, o mesmo Parecer nº 09/2001 do CNE, revela uma realidade da educação brasileira, as temáticas referentes à EJA, à Educação Especial e Educação Indígena, raramente estão presentes nos cursos de formação de professores, embora devesses fazer parte da formação comum a todos.

Para atender as especificidades da EJA, a formação inicial de educadores deve contemplar essas particularidades nos cursos de licenciatura. No momento de reflexão da formação inicial do educador é preciso contemplar as características da EJA, é imprescindível considerar a história das conquistas dessa modalidade e principalmente a história de vida desses jovens e adultos. Além de conteúdos, os educadores devem promover atividades que desenvolvam nos educandos a consciência do direito à educação. Arroyo (2017) aponta o papel do educador no direito dos educandos a entenderem-se:

Por que jogados no final da cidade, dos campos, das hierarquias de classe, raça, gênero, lugar? Por que no final das hierarquias escolares? Os passageiros têm direito a entender como essas hierarquias de classe, raça, gênero, lugar e de escolarização se cruzam e reforçam. As diretrizes curriculares reconhecem ou ocultam essas hierarquias que se reforçam e de que são vítimas? Os currículos de formação dos profissionais ajudam a entender essas hierarquias, seus reforços e entrecruzamentos? Os profissionais da educação desses jovens-adultos têm direito e dever de entender essas hierarquias para garantir o direito dos educandos/as a entenderem-se. (ARROYO, 2017, p. 25).

Acredita-se que os cursos de licenciatura, através de disciplinas específicas e espaços de discussão da temática, podem oportunizar aos futuros educadores de jovens e adultos, a construção de conhecimentos que considerem aspectos históricos dos desafios e conquistas da EJA e assim, promover práticas que considerem a promoção do entender-se dos educandos como cidadãos de direitos.

Em 2006, durante o I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos, Di Pierro apontava a ausência de disciplinas específicas nos cursos de licenciatura e alternativas encontradas por algumas instituições:

Num esforço de instaurar essa discussão no âmbito dos cursos de licenciatura, uma alternativa experimentada em algumas universidades tem sido a de abrir aos demais licenciandos a oportunidade de cursar, como eletivas, as disciplinas específicas das habilitações em EJA dos cursos de

Pedagogia que a possuem ou a de conceder-lhes a oportunidade de participar de projetos de extensão universitária no campo da EJA. (DI PIERRO, 2006, p. 285).

Conforme a autora afirma, muitas instituições, através de alguns esforços, estão conseguindo oportunizar aos licenciandos momentos de formação para atuar na EJA. Apesar desse esforço por parte das instituições, não se pode deixar de apontar a ausência dessa temática em projetos de extensão, seminários, jornadas acadêmicas, programa de iniciação à docência e estágios curriculares.

Repensando a formação inicial de educadores de jovens e adultos, concorda-se com Arroyo (2006) ao defender que uma tarefa muito séria e desafiante, será pensar um programa, uma política de formação que coloque como eixo de sentido o domínio de uma sólida base teórica construída, tendo como referência o trabalho, os movimentos sociais, a cultura, a experiência e resistência à opressão como matrizes pedagógicas.

Procedimentos metodológicos

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e descritiva (GIL, 2002), tendo como objetivo a investigação da presença/ausência de componentes curriculares específicos e/ou de temáticas/discussões relacionadas à EJA em cursos de Licenciatura ofertados pela UFSM *campus* Santa Maria. Neste âmbito, em um primeiro momento buscou-se identificar, no site da instituição, os cursos de licenciatura ofertados pela universidade em questão. Verificou-se que o *campus* Santa Maria possui vinte e dois (22) cursos, a saber: Artes Visuais; Ciências Biológicas; Dança; Educação Especial – Diurno; Educação Especial – Noturno; Educação Física; Filosofia; Física – Diurno; Física – Noturno; Geografia; História; Letras – habilitação Espanhol e Literatura da língua espanhola; Letras – habilitação Inglês e Literatura da língua inglesa; Letras – habilitação Português e Literatura da língua portuguesa; Matemática – Diurno; Matemática – Noturno; Música; Pedagogia – Diurno; Pedagogia – Noturno; Programa Especial de Graduação de Formação de Professores para a Educação Profissional; Química e Teatro.

Após a identificação dos cursos de licenciatura ofertados buscou-se por informações curriculares na página institucional de cada curso. Nesta etapa, a partir da matriz curricular, apurou-se, através da leitura do objetivo e/ou ementa, a existência/ausência de componentes curriculares (CCR) diretamente ligados à EJA e/ou a possível presença de temáticas/discussões relacionadas à EJA na totalidade de disciplinas ofertadas pelo curso. Tendo em vista esta intencionalidade de busca, dividiu-se os componentes encontrados em dois grupos/categorias: Grupo 1 - EJA como elemento central de discussão; Grupo 2 - EJA como elemento secundário de discussão.

Na última etapa coletou-se informações relevantes a respeito dos componentes curriculares anteriormente encontrados e categorizados, tais como: tipo de frequência definido (obrigatória ou optativa); período/semestre de execução (no caso de ser obrigatória); carga horária; relação teoria/prática (carga horária destinada à teoria (T), prática (P) e/ou prática como componente curricular (PCC)) e objetivo. Os resultados acerca da investigação encontram-se na seção seguinte.

Resultados

Conforme mencionado anteriormente, com o objetivo de investigar a presença de aspectos relacionados à EJA nos cursos de formação de professores, analisou-se os cursos de licenciatura ofertados pela UFSM no *campus* Santa Maria. Através do estudo verificou-se que poucas disciplinas (dezenove (19) ao total) contemplam discussões sobre a modalidade, conforme expresso no quadro abaixo, sendo que, apenas duas trazem a EJA como um elemento central de estudo.

Quadro 1 – Relação de cursos e as respectivas disciplinas que abordam a temática EJA.

GRUPO	CURSO	CCR
EJA como elemento central de discussão	Educação Especial – Diurno (D) e noturno (N)	Educação de Jovens e Adultos
	Física (D e N)	Educação de Jovens e Adultos

EJA como elemento secundário de discussão	Dança	Processos Pedagógicos em Dança III: Juventudes
		Estágio Supervisionado em Dança II: Juventudes
	Educação Física	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica
	Filosofia	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica
	Física (D e N)	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica
	Geografia	Vivências Pedagógicas I
	História	Políticas Públicas e Gestão Educacional
	Matemática (D e N)	Estágio Supervisionado de Matemática II: Diferentes Espaços e Modalidades
	P. Especial de Graduação	Organização Curricular Para a Educação
	Pedagogia (D e N)	Políticas e Gestão das Modalidades Educativas A
Teatro		Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica
		Prática Educacional em Teatro III - Teatro e Juventudes

Fonte: PPC dos cursos de licenciatura - disponível em: <https://www.ufsm.br/graduacao>

A partir do quadro 1 pode-se perceber que, dentre os vinte e dois (22) cursos do corpus de análise, alguns não apresentam nenhum componente curricular que possua discussões, sejam centrais ou secundárias, sobre a EJA em suas estruturas curriculares, a saber: Artes Visuais, Ciências Biológicas, Letras - Português, Letras - Espanhol, Letras - Inglês, Música e Química. De maneira quantitativa, observou-se que esses cursos representam aproximadamente 31,8% do total de licenciaturas ofertadas pela UFSM, o que significa que licenciandos destes cursos não vivenciam a modalidade EJA durante a formação inicial. Estes dados corroboram com os achados de Soares (2008) que apontavam para a significativa ausência de discussões relacionadas à EJA em cursos de licenciaturas, formadores de profissionais que podem vir a atuar na modalidade.

Vale destacar os cursos de Física e de Educação Especial, ofertados em ambos os turnos, como sendo os únicos a possuírem disciplinas especialmente voltadas às discussões sobre a EJA. Contudo, ressalta-se que no curso de Física esta disciplina – intitulada *Educação de Jovens e Adultos* – é de caráter optativo, de forma

que não há garantias de que os futuros profissionais educadores as cursem. Com exceção da disciplina supracitada, constatou-se que todos os demais componentes curriculares presentes na amostra são de caráter obrigatório, representando, assim, um aspecto positivo, porém não suficiente, uma vez que, não apresentam a EJA como um elemento central de estudo. No quadro 2 pode-se observar essa e outras características das disciplinas que abordam a temática EJA.

Quadro 2 – Informações das disciplinas que abordam a temática EJA.

CURSO	CCR	FREQUÊNCIA	CARGA HORÁRIA	RELAÇÃO T/P/PCC
Dança	Processos Pedagógicos em Dança III: Juventudes	Obrigatória	60h	15/30/15
	Estágio Supervisionado em Dança II: Juventudes	Obrigatória	135h	45/95/0
Educação Física	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Obrigatória	75h	60/15/0
Educação Especial (D)	Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	45h	30/15/0
Educação Especial (N)	Educação de Jovens e Adultos	Obrigatória	60h	30/30/0
Filosofia	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Obrigatória	75h	60/15/0
Física (D e N)	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Obrigatória	75h	60/15/0
	Educação de Jovens e Adultos	Optativa	60h	60/0/0
Geografia	Vivências Pedagógicas I	Obrigatória	60h	15/45/0
História	Políticas Públicas e Gestão Educacional	Obrigatória	60h	30/30/0
Matemática (D e N)	Estágio Supervisionado de Matemática II: Diferentes Espaços e Modalidades	Obrigatória	90h	45/45/0
P. Especial de Graduação	Organização Curricular Para a Educação	Obrigatória	30h	30/0/0
Pedagogia (D e N)	Políticas e Gestão das Modalidades Educativas A	Obrigatória	60h	45/15/0
Teatro	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Obrigatória	75h	60/15/0
	Prática Educacional em Teatro III - Teatro e Juventudes	Obrigatória	60h	30/30/0

Fonte: PPC dos cursos de licenciatura - disponível em: <https://www.ufsm.br/graduacao>

Observando a relação entre teoria, prática e prática como componente curricular, constatou-se que a grande maioria das disciplinas contam com parte da carga horária voltada para a prática (cerca de 84,2%). Embora muito presente o aspecto prático nas disciplinas, apenas uma destina parte de sua carga horária para a PCC, a saber: *Processos Pedagógicos em Dança III: Juventudes*, presente na matriz curricular do curso de Dança, com o objetivo de

Reconhecer e compreender as características das juventudes do Fundamental II, Médio e Educação de Jovens e Adultos; Identificar os conteúdos de dança para as juventudes; Planejar e executar aulas para as juventudes; Propor Plano de Unidade e projeto de ensino para juventudes; Desenvolver ações artístico-pedagógicas de extensão junto à comunidade.

A PCC está prevista pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2019 que estabelece que quatrocentas (400) horas de curso de formação de professores devem ser dedicadas para a prática dos componentes curriculares, em especial no que se refere à formação pedagógica geral e formação pedagógica do conteúdo. Reconhecendo que a PCC proporciona uma série de atividades formativas que possibilitam experiências docentes, defende-se que sejam contempladas na totalidade das disciplinas relacionadas à EJA, visto suas especificidades.

Outro ponto analisado na pesquisa foi o objetivo de cada componente curricular. Os objetivos apresentam as mais diversas intenções, conforme detalhado no quadro 3.

Quadro 3 – Objetivos das disciplinas que abordam a temática EJA.

CURSO	CCR	OBJETIVO
Dança	Processos Pedagógicos em Dança III: Juventudes	Reconhecer e compreender as características das juventudes do Fundamental II, Médio e Educação de Jovens e Adultos; Identificar os conteúdos de dança para as juventudes; Planejar e executar aulas para as juventudes; Propor Plano de Unidade e projeto de ensino para juventudes; Desenvolver ações artístico-pedagógicas de extensão junto à comunidade.
	Estágio Supervisionado em Dança II: Juventudes	Produzir projeto de estágio para ensino fundamental II, médio e educação de jovens e adultos (EJA); Propor plano de ensino para a educação ensino fundamental II, médio e educação de jovens e adultos (EJA); Planejar, executar e refletir sobre os

		planos de aula para ensino fundamental II, médio e educação de jovens e adultos (EJA).
Educação Física	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Compreender as estruturas do sistema educacional brasileiro através do estudo descritivo, interpretativo e crítico dos aspectos organizacionais da educação básica, procurando desenvolver uma atitude reflexiva e responsável com vistas à profissionalização do educador.
Educação Especial (D e N)	Educação de Jovens e Adultos	Não informado
Filosofia	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Compreender as estruturas do sistema educacional brasileiro através do estudo descritivo, interpretativo e crítico dos aspectos organizacionais da educação básica, procurando desenvolver uma atitude reflexiva e responsável com vistas à profissionalização do educador.
Física (D e N)	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Compreender as estruturas do sistema educacional brasileiro através do estudo descritivo, interpretativo e crítico dos aspectos organizacionais da educação básica, procurando desenvolver uma atitude reflexiva e responsável com vistas à profissionalização do educador.
	Educação de Jovens e Adultos	Interpretar as políticas públicas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos a partir das normas legais assim como do seu histórico no Brasil. Destacar a importância da proposta político-pedagógico no contexto escolar através da implementação do currículo da EJA. Redimensionar a ação e desafios do professor da escola básica frente aos alunos desta modalidade.
Geografia	Vivências Pedagógicas I	Reconhecer a existência de formas de organização do ensino e contextos escolares diversificados, compreendendo a necessidade de adaptação das abordagens geográficas em diferentes níveis, modalidades, sistema de ensino e contexto sócio espacial.
História	Políticas Públicas e Gestão Educacional	Compreender as estruturas do sistema educacional brasileiro através do estudo descritivo, interpretativo e crítico dos aspectos organizacionais da educação básica, procurando desenvolver uma atitude reflexiva e responsável com vistas à profissionalização do educador.
Matemática (D e N)	Estágio Supervisionado de Matemática II: Diferentes Espaços e Modalidades	Planejar, executar e avaliar processos de ensino-aprendizagem em diferentes contextos e/ou modalidades educacionais.
P. Especial de Graduação	Organização Curricular Para a Educação	Estabelecer o diálogo entre a escola e o seu contexto social, político e cultural, proporcionando aos acadêmicos fundamentos teóricos capazes de promover a relação dialética entre a teoria e a prática curricular, imprescindíveis para uma participação efetiva nos espaços escolares e não escolares suscetíveis a Educação Profissional e Tecnológica.

Pedagogia (D e N)	Políticas e Gestão das Modalidades Educativas A	Conhecer os movimentos sociais que originaram as políticas de educação das modalidades educativas. Analisar as possibilidades de inclusão social nas ações de gestão a partir da implementação das modalidades educativas.
Teatro	Políticas Públicas e Gestão na Educação Básica	Compreender as estruturas do sistema educacional brasileiro através do estudo descritivo, interpretativo e crítico dos aspectos organizacionais da educação básica, procurando desenvolver uma atitude reflexiva e responsável com vistas à profissionalização do educador.
	Prática Educacional em Teatro III - Teatro e Juventudes	Refletir acerca das juventudes e do teatro na contemporaneidade, explorando possibilidades de práticas teatrais voltadas aos jovens em diversos ambientes educacionais.

Fonte: PPC dos cursos de licenciatura - disponível em: <https://www.ufsm.br/graduacao>

O curso de Dança e de Matemática se destacam como os únicos a possuir componentes curriculares voltados à prática com estudantes da EJA, uma vez que, possuem disciplina de Estágio Supervisionado que inclui a modalidade. O curso de Dança contempla ainda uma disciplina intitulada *Processos Pedagógicos em Dança III: Juventudes* que prevê a proposta e execução de ações junto à EJA, além de envolver em seus objetivos discussões sobre importantes aspectos, como o reconhecimento das características da mesma e seu de seu público. Ainda neste viés, destacou-se a disciplina de *Prática Educacional em Teatro III: Teatro e Juventudes*, presente na licenciatura em Teatro; a mesma objetiva o desenvolvimento de conhecimentos sobre as possibilidades de ações juntos a jovens em diferentes contextos.

Já as disciplinas ofertadas pelos cursos de Educação Física, Filosofia, História e Pedagogia, de forma geral, focam seus objetivos em aspectos relacionados às políticas públicas que estruturam o sistema educacional brasileiro. O componente curricular *Vivências Pedagógicas I* presente na matriz curricular do curso de Geografia busca o reconhecimento das diversas organizações de ensino e a necessidade de adaptações para cada uma das modalidades, níveis e contextos. A disciplina *Educação de Jovens e Adultos*, única destinada exclusivamente à discussões sobre a EJA, além de realizar o estudo sobre as políticas públicas relacionadas à

modalidade, discute questões ligadas aos desafios e especificidades de atuação na mesma.

Vieira Pinto (2010) nos traz uma discussão sobre como ensinar educandos da EJA. Segundo o autor os métodos devem ser tal que despertem no adulto a consciência da necessidade de aprender, o que acontecerá apenas se

simultaneamente e mais amplamente desperta nele a consciência crítica de sua realidade total como ser humano, o faz compreender o mundo onde vive, seu país com as peculiaridades da etapa histórica na qual se encontra sua região, desperta nele a noção clara de sua participação na sociedade pelo trabalho que executa, dos direitos que possui e dos deveres para com seus iguais (VIEIRA PINTO, 2010, p. 86).

Além disso, para o autor, o professor “deve partir dos elementos que compõem a realidade autêntica do educando, seu mundo de trabalho, suas relações sociais, suas crenças, valores, gostos artísticos, gíria, etc.” (p.86), jamais utilizando-se de métodos impostos e sim criados pelos próprios educandos.

Concorda-se com Machado (2008, p. 165) quando esta afirma que os cursos de licenciaturas “não proporcionam a oportunidade de aprender, nas disciplinas pedagógicas e no estágio, sobre os desafios de atuar com os alunos jovens e adultos que retornam ao processo de escolarização, anos após estarem afastados da escola; menos, ainda, sobre como enfrentar esses desafios”. Para a autora,

A maioria dos cursos de formação de professores nos prepara para atuar com o aluno ideal - por que não dizer irreal. Aprendemos os conteúdos de nossas áreas, conhecemos algumas ferramentas pedagógicas e metodológicas, mas estamos longe de pensar a realidade concreta da escola na qual iremos atuar, ao assumir um contrato temporário ou, mesmo, ao passar num concurso para cargos efetivos nas redes públicas de ensino (MACHADO, 2008, p. 165).

Tendo em vista tais aspectos e os resultados da presente investigação, cabe a reflexão: De que forma professores que possuem tão limitada vivência com a EJA – uma vez que, durante suas formações iniciais não possuem disciplinas específicas relacionadas à modalidade – garantirão o direito à aprendizagem de jovens, adultos e idosos que buscam na educação a possibilidade de mudanças de vida? Nas palavras

de Machado (2008, p. 165) “há que se repensar os currículos dos cursos de licenciatura, para que a formação inicial trate dessa modalidade de ensino”.

Considerações finais

Ao desenvolver o presente estudo constatou-se certa ausência da temática Educação de Jovens e Adultos nos currículos dos cursos de licenciatura ofertados pela UFSM *Campus* Santa Maria. Embora alguns dos cursos ofereçam disciplinas específicas, defende-se que a EJA carece, também, de espaço em projetos de ensino, pesquisa e extensão, seminários e jornadas acadêmicas.

Quanto a formação docente e a importância da reflexão sobre a prática, destaca-se o pensamento de Freire:

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática (FREIRE, 1991, p. 58).

Com esse pensamento registra-se a necessidade de ações que proporcionem aos licenciandos vivências em práticas pedagógicas com jovens e adultos. Tal necessidade poderá ser suprida ao ampliar a inclusão da EJA nas disciplinas de Prática como Componente Curricular e Estágio Supervisionado e em Programas de Iniciação à Docência.

Nesse período em que o Brasil vive uma transição no governo federal, com a saída de um projeto político que silenciou as políticas públicas voltadas para a Educação, especialmente as direcionadas à EJA, julga-se necessária a luta por políticas governamentais que fortaleçam a formação inicial de professores, contemplem a oferta qualificada de formação continuada, e garantam Educação Básica para jovens e adultos de forma integrada à educação profissional.

Espera-se que esse estudo contribua para a ampliação da abordagem da temática Educação de Jovens e Adultos nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura analisados durante a pesquisa e possa promover uma reflexão crítica em outros cursos de licenciatura do país.

Referências

ARROYO, Miguel. Formar educadores e educadoras de jovens e adultos. In: SOARES, L. (Org). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-32.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da Noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 11, de 10 de maio de 2000**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília/DF: MEC/CNE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf. Acesso em 04 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 09, de 08 de maio de 2001**. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília/DF: MEC/CNE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 04 jan. 2023.

DI PIERRO, Maria Clara. Contribuições do I Seminário Nacional de Formação de Educadores de Jovens e Adultos. In: SOARES, L. (Org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 281-291.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: Reflexões sobre o caso brasileiro. IN: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. (crítica ao neoliberalismo na educação) Petrópolis. RJ: Vozes, 1995. p. 77-108.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao.html>. Acesso em: 09. Jan. 2023.

MACHADO, Maria Margarida. Formação de professores para EJA: uma perspectiva de mudança. **Retratos Da Escola**, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 161-174, jan./dez. 2008.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484503>

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da; LIRA, Liliane Oliveira; LIMA, Gessica Maria Silva de. O Perfil do Educador Popular da EJA no Discurso de Jovens Operários-Educandos do Projeto Escola Zé Peão. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 6, p. 194-211, 2018.

SOARES, Leôncio. Avanços e desafios na formação do educador de jovens e adultos. In: MACHADO, Maria Margarida (Org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos - II Seminário Nacional**. Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. p. 57-71.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ É importante destacar que o termo erradicar, frequentemente usado em legislações como o PNE, não é o termo mais adequado quando falamos em reduzir/eliminar o analfabetismo no país. O uso de tal termo pode gerar uma ideia errônea de que o analfabetismo é uma praga que precisa ser extirpada, em vez de considerar a questão como uma problemática social a ser solucionada.